



Vol. 3, No. 1
April 2012

Rezension:

Benedikt Ruf

Hochschule für Musik und Theater München

Melanie Bieneck-Hempel. Musiktheorie im Musikunterricht an niedersächsischen Gymnasien. Eine Bestandsaufnahme mit statistischer Auswertung (2009). Essen: Die Blaue Eule. (= Musikwissenschaft / Musikpädagogik in der Blauen Eule, Bd. 85). Mit CD; ISBN 978-3-89924-239-3; €46,-.

1 Vorhaben und Aufbau

Wie mit Musiktheorie in der Schule umgegangen wird, ist ein wichtiges Thema musikpädagogischer Diskurse. Doch der Fülle von Vorschlägen und Konzeptionen zum Umgang mit Musiktheorie steht auf empirischer Seite ein Desiderat gegenüber: Was Musiklehrerinnen und Musiklehrer unter *Musiktheorie* verstehen und wie sie damit umgehen, wurde bislang nicht in einem methodisch gesicherten Setting untersucht. Melanie Bieneck-Hempels Dissertation zu „Musiktheorie im Musikunterricht an niedersächsischen Gymnasien“ kann als Reaktion auf diesen Forschungsbedarf gesehen werden.

Im Rahmen einer Einführung in die Fragestellung wird als neue didaktische Konzeption die *Funktionale Theoriedidaktik* vorgestellt. Diese wird in Zusammenhang sowohl zur bildungspolitischen Situation (S. 25ff.) als auch zu Befunden zur „Musiktheorie und ihre[r] Didaktik in Musikhochschule und Schule“ (S. 73ff.) gebracht. Die anschließende Bestandsaufnahme ist in zwei Teile gegliedert, in eine Grundausswertung und in eine differenzierte statistische Analyse. Das Buch wird mit Schlussfolgerungen und einem Ausblick abge-

geschlossen, zusätzlich beigelegt ist ein auf CD beigelegter Ergänzungsband¹, der genauere Einblicke in Daten und Analysen erlaubt.

2 Funktionale Theoriedidaktik

Die von der Autorin neu entwickelte *Funktionale Theoriedidaktik* zielt auf ein „dynamische[s] Kompetenzmodell“ bzw. eine „wechselseitige Stärkung und Nutzung von Kompetenzen“ (S. 40). Mit „funktional“ soll dabei eine vermutete Selbstzweckhaftigkeit von Musiktheorie ausgeschlossen werden, indem diese „für den Schulunterricht . . . in erster Linie als ‚funktional‘ . . . und somit einerseits auf produktive und reproduktive, andererseits auf rezeptive und reflexive Prozesse im Umgang mit Musik ausgerichtet“ (S. 162) wird. Musiktheorie soll dabei nicht „in einen übergeordneten, beispielsweise musikgeschichtlich oder toposdidaktisch ausgerichteten Themenkomplex“ (S. 221) eingepasst werden. Stattdessen sollen „methodisch-didaktische Überlegungen auf ein musiktheoretisches ‚Motto‘“ (ebd.) bezogen werden. Ziel ist, dass es zu einem „ausgewogene[m] Wechselverhältnis zwischen aktiver und reflektierender Musikerfahrung“ (S. 162) und infolgedessen zu einer verständigen Musikpraxis (auch: „Musikverstehen“ S. 40) kommt.

Die grundlegenden Vorannahmen der Funktionalen Theoriedidaktik erscheinen allerdings problematisch. So sind z. B. die Gegenüberstellung von produktiven und reproduktiven Prozessen auf der einen und rezeptiven und reflexiven auf der anderen Seite (S. 162) oder die Unterscheidung von reflektierendem und aktivem Musikerfahren (S. 41) theoretisch nicht schlüssig. Es ist auch zu befürchten, dass solche Unterscheidungen auf missliche Art wirksam werden, wenn in der Planung von Unterricht beispielsweise Momente reflektierenden und solche aktiven Musikerfahrens erst einzeln identifiziert werden müssen, damit sie anschließend in einen Zusammenhang gebracht werden können.

Auf knapp hundert Seiten wird ein Überblick über „Musiktheorie und ihre Didaktik in Musikhochschule und Schule“ (S. 73) gegeben, wobei immer wieder auf die Konzeption der Funktionalen Theoriedidaktik Bezug genommen wird. Eine allgemeine Reflexion des Begriffs der Funktionalen Didaktik, beispielsweise durch eine Anbindung an allgemeine erziehungswissenschaftliche Literatur², findet sich nicht.

¹ Im Folgenden zitiert durch Voranstellung eines A.

² Vgl. beispielsweise das knappe Thesenpapier von Ortfried Schaffter zu „Merkmale(n) funktional didaktisierter Lernkontexte“ unter <http://ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/downloads/merkmale%20funktional%20didaktisierter%20lernkontexte>.

3 Empirische Ergebnisse

Im Untertitel des Buches wird „Eine Bestandsaufnahme mit statistischer Auswertung“ angekündigt. Das erscheint vielversprechend, wenn davon ausgegangen wird, dass zwar schon viele didaktische Konzeptionen auf einen als problematisch behaupteten Zustand des Musikunterrichts reagiert haben, aber die Klagen über selbstzweckhaftes Unterrichten von Musiktheorie dennoch nicht verstummt sind. Von Bieneck-Hempels Buch können also Einblicke darin erhofft werden, wie die Kontexte und Strukturen beschaffen sind, welche die Unterrichtswirklichkeit der Lehrenden prägen, und was für Auffassungen die Lehrenden in Bezug auf den Themenkomplex *Musiktheorie* selbst haben.

Tatsächlich steht im Zentrum des Buchs eine beeindruckende Menge an empirischen Daten, die in einer schriftlichen Befragung 2004/05 erhoben wurden: 301 der achtseitigen Fragebögen wurden abgegeben³, was bei 211 Fragen bedeutet, dass über 63.000 Antworten zu erfassen und auszuwerten waren. Schwerpunkte der Auswertung waren

- die „Auffassung der Befragten von Musiktheorie
- Stellenwert von Musiktheorie bei der schulischen Musikvermittlung
- Nutzung von Schulbüchern und sonstigem Arbeitsmaterial zur Musiktheorie
- methodische Aspekte der Theorievermittlung“ (S. 65)

Die Auswertung ist in zwei Schritten angelegt: Das erscheint insofern gelungen, als zuerst ein Überblick über die Beantwortung der einzelnen Fragen und anschließend ein Einblick gewonnen werden kann, wie diese miteinander zusammenhängen.⁴

Die erhobenen Daten enthalten Ergebnisse zu den Vorstellungen der Befragten hinsichtlich Begriff und Aufgaben der Musiktheorie im schulischen Kontext, ihrer Vermittlung, dem quantitativen Anteil sowie der Einbindung von Musiktheorie im Unterricht. Die Fragen sind eher von einer systematischen Betrachtung des Gegenstandsbereichs abgeleitet und richten sich weniger darauf, inwiefern eine Beschäftigung mit Musiktheorie für Schülerinnen und Schüler nach Ansicht der Lehrenden Bedeutsamkeit hervorbringen kann oder könnte. Es wird beispielsweise gefragt, inwiefern „Aufgabe der Musiktheorie ist . . . satztechnische bzw. stilspezifische Besonderheiten vor dem Hintergrund der Konvention kenntlich zu machen“ oder „. . . musikalische Analyse in größere musikgeschichtliche und musiksoziologische Zusammenhänge zu stellen“ (S. 202). Während diese beiden Beispiele als eher für die Oberstufe geeignet eingeschätzt wurden, wurde der Gedanke, dass Musiktheorie „als Hilfsmittel zum praktischen Musizieren fungieren“ oder „dem emotionalen Erleben von Musik

³ Die Rücklaufquote betrug 34%, vgl. S. 170.

⁴ In der folgenden Darstellung der Bereiche wird diese Trennung nicht übernommen, um stattdessen einen allgemeineren Überblick über Fragen und Ergebnisse zu geben.

eine kognitive Komponente hinzu[...]fügen“ (S. 204) könne, für alle Jahrgänge des Gymnasiums (7. bis 13. Klasse) als passend angesehen. Im Rahmen der statistischen Analyse ließen sich 16 der 21 Aufgaben-Items zu fünf Faktoren („Aufgabenfaktoren“) zusammenfassen, die inhaltlich

gekennzeichnet [sind] durch den kognitiven Umgang mit musikalischen Gestaltungsmitteln [Fa1], durch die Einbeziehung historischer Aspekte [Fa2] und solcher, die im Umfeld anderer Fachbereiche angesiedelt sind [Fa3], durch musikalischen Satz als Konkretisierung musiktheoretischer Zusammenhänge [Fa4] und die Wechselwirkung zwischen musiktheoretischem Verständnis und erklingender Musik [Fa5]. (S. 314, dort die Kürzel für die Faktoren.)

Angeschlossen an diese Beobachtung latenter Variablen konnten hinsichtlich der Aufgabenfaktoren drei Lehrertypen unterschieden werden, die den so zusammengefassten Aufgabentypen entweder allgemein recht hohe (B), niedrige (C) oder stark schwankende Bedeutung (A) zuwies. (S. 315ff.) Eine Anschlussfrage könnte sein, ob Gründe dafür zu finden sind, dass diese Gruppierungsmöglichkeit statistisch signifikant auftrat.

Analog gelang es, sieben der zwölf „methodischen Mittel bzw. Vermittlungsformen“ in drei übergeordnete Faktoren einzuordnen (S. 314). Die Grundausswertung hinsichtlich der methodischen Mittel lieferte eine Bestätigung dafür, dass bei fast allen der befragten Lehrerinnen und Lehrer Musiktheorie Bestandteil insbesondere schriftlicher, mit gewissen Einschränkungen auch mündlicher Leistungsüberprüfungen ist. Eine außerordentlich umfangreiche statistische Analyse (S. 322f.) wurde den Korrelationen zwischen Einschätzungen zu Aufgaben der Musiktheorie und solchen zu methodischen Mitteln gewidmet. Für alle drei unterschiedenen Jahrgangsstufenbereiche wurden die 21 Antworten der ersten Kategorie (dies waren die Fragen nach Aufgaben von Musiktheorie) mit den zwölf der zweiten (Fragen nach methodischen Mitteln im Zusammenhang mit Musiktheorie) verglichen. Auch wenn teilweise offen bleibt, welche Relevanz Beobachtungen wie beispielsweise „Bei der Auseinandersetzung mit musiktheoretischen Inhalten im Musikunterricht setzen Lehrer und Schüler . . . Sprache/Stimme als Medium ein“ (S. 327) zugesprochen werden kann, finden sich hier viele statistisch signifikante Zusammenhänge, die auf strukturelle Ursachen hin untersucht werden könnten.

In weiteren Bereichen wurden Daten zur „Gehörbildung und Analyse als Bestandteile schulischen Musikunterrichts“ sowie zur „computergestützte[n] Musik(theorie)vermittlung“ (S. 135) erhoben. Abgefragt wurde im Fragenbereich „Musiktheorie an Hochschule und Schule“ (S. 229), ob der Aussage „Der Begriff ‚Musiktheorie‘ muss für die jeweilige Institution unterschiedlich definiert werden.“ (A S. 12) zugestimmt wird. Vorangestellt wurde auf dem Fragebogen eine Einführung⁵ in den Fragenbereich, die hier zitiert werden soll:

⁵ Diese Einführung soll hier beispielhaft stehen, jeder der Fragenbereiche wird entsprechend eingeleitet.

Musiktheorie als Hochschulfach ist ein eigenständiges Lehrfach mit unterschiedlichen Teilbereichen wie systematischer Theoriebildung, Analyse (Verstehenslehre) und Satzlehre (Harmonielehre, Kontrapunkt etc.).

In der Schule ist Musiktheorie nur Teil des Musikunterrichts.

Äußern Sie bitte Ihre Meinung zur Stellung der Musiktheorie im Vergleich dieser beiden Institutionen. (ebd.)

Wie bei jeder empirischen Forschung könnte hier problematisiert werden, auf welche Art eine solche Einführung oder auch nur das Stellen bestimmter Fragen beeinflusst, wie geantwortet wird. Bedauerlicherweise wird von Bieneck-Hempel nicht reflektiert, inwiefern die so kommunizierten Unterscheidungen wirksam werden. Es scheint beispielsweise fraglich, ob auch bei einer anders formulierten Einführung in fast 46% der Antworten „unterschiedliche Definitionen des Begriffs Musiktheorie“ (S. 230) für nötig gehalten worden wären.

Untersucht wurde auch, ob der Wunsch nach „Zusammenarbeit eines studentischen Theorie-seminars mit einem Oberstufenkurs Musik“ (A S. 12) vorhanden ist und worin „die wichtigsten methodischen Unterschiede im Theorieunterricht an Musikhochschule und Schule“ gesehen werden, ein weiterer Fragenbereich widmet sich dem Thema „Musiktheorie und Computer“ (A. S. 14). Die Untersuchung zu „Schulbücher[n]/Materialien für das Unterrichtsfach Musik“ (A S. 13) zeigt, dass nur ein gutes Viertel der Befragten regelmäßig Schülerbücher verwenden. (S. 256) Begleitende Materialien wie zugehörige Lehrerbände, Kopiervorlagen oder Arbeitsblätter⁶ werden noch seltener herangezogen (ebd.); demgegenüber stehen viele Lehrende, die selbst erstellte Arbeitsblätter nutzen (S. 260).⁷

4 Interpretationen

Welcher Zusammenhang genau zwischen der im ersten Teil vorgestellten Konzeption und der Datenerhebung des zweiten Teils besteht, geht nicht klar aus dem besprochenen Buch hervor. Sogar widersprüchlich erscheint er in Bezug auf die Verwendung des Begriffs Musiktheorie: Während einerseits beansprucht wird, dass dieser „nicht durch eine a priori vorgegebene Definition, sondern a posteriori auf der Basis empirisch erhobener Daten“ (S. 391) gebildet worden sei, ist andererseits im Fragebogen eine Erklärung des Begriffs vorangestellt⁸ und der Verzicht auf eine nähere Auseinandersetzung mit den Ergebnissen Jüngers

⁶ Eine Ausnahme sind Audio-CDs, die gelegentlich bis häufig verwendet werden.

⁷ Leider werden diese Ergebnisse nicht in Bezug zu Untersuchungen gesetzt, welche diese Fragen expliziert formulieren, vgl. Stubenvoll (2008) – hier lag eine zeitliche Überschneidung vor – und Jünger (2006).

⁸ „Als ‚Musiktheorie‘ wird gemeinhin ein teils musikwissenschaftlich/theoretisch, teils künstlerisch/praktisch ausgerichteter Bereich der Musik bezeichnet, der sich auf die Erkenntnisse der antiken Naturphilosophen gründet. . . . Da es in diesem Fragebogen und in meiner Dissertation um ‚Musiktheorie in der Schule‘ geht, ist es zunächst nötig, den Begriff Musiktheorie einzugrenzen. Ich möchte Sie daher in diesem Abschnitt

(2006) wird damit begründet, dass dessen „Untersuchung . . . eine andere Definition des Musiktheoriebegriffs zugrunde“ (S. 68) liege.

Der Rezensent muss einräumen, dass ihm nicht alle im Buch entwickelten Gedankengänge klar geworden sind. Er führt dies insbesondere darauf zurück, dass in der Arbeit Empirie und Interpretation durch mehrere unterschiedliche Anliegen verknüpft sind. Diese aufzuzeigen und kritisch darzustellen soll im Folgenden ohne Anspruch auf Vollständigkeit versucht werden.

a) Überprüfung von Hypothesen: Als rahmende Überlegung der Befragung werden sog. *Hypothesen* genannt, „deren Gültigkeit . . . auf der Basis der ausgewerteten Daten überprüft werden“ (S. 69) soll; die zweite lautet: „Sofern die Befragten mehrheitlich ein spezifisches Theorieverständnis erkennen lassen, das mehr umfasst als den Erwerb von musikalischen Basiskonzepten, ist es sinnvoll, Aspekte der Musiktheorie in Form von Mottos als ‚Wegweiser‘ (...) für die Ziele des Musikunterrichts einzusetzen.“ (ebd.) Es handelt sich hierbei um eine bedingte Aussage (mit der Form *Sofern X ist es sinnvoll Y*), die allerdings im Rahmen dieser Untersuchung nicht überprüft werden kann. Was untersucht werden kann, ist nur ihre Bedingung (X), nämlich das Theorieverständnis der Befragten. Ob daraus tatsächlich die Sinnhaftigkeit eines bestimmten didaktischen Vorgehens (Y) folgt, kann durch die erhobenen Daten nicht festgestellt werden.

b) Bildungspolitische Legitimation von Musikunterricht sowie Realisierungschancen der Funktionalen Theoriedidaktik: Hypothese 1 lautet: „Sofern die Auffassung der Befragten von Musiktheorie eine musiktheoretisch begründete didaktische Konzeption erlaubt, kann die Notwendigkeit schulischer Musikvermittlung auf Bildungsebene mit dem Stellenwert der Musiktheorie als zugleich wissenschaftsentlehnter und praxisnaher Teildisziplin des Musikunterrichts begründet werden.“ (S. 69) Es wird nicht ausgewiesen, auf welcher empirischen Grundlage und auf Basis welcher Kriterien beurteilt werden soll, ob die Auffassung der Befragten die besagte Konzeption „erlaube“ oder nicht.⁹ Zudem lässt eine normative Setzung wie die der Notwendigkeit von Musikunterricht sich nicht (allein) von einer deskriptiven Aussage ableiten. Auch der an anderer Stelle in einem verwandten Gedankenzusammenhang genannte Anspruch einer „Legitimation des Musikunterrichts“ (S. 35) kann auf diesem Weg nicht eingelöst werden .

nach *Ihrem* Verständnis des Begriffs Musiktheorie und dessen Bedeutung für den schulischen Musikunterricht fragen. . . .“ (A S. 8).

⁹ In den Schlussfolgerungen werden aufgrund einiger Befunde („weitreichende Auffassungen . . . von Musiktheorie und deren hohen Anteil an Unterricht und Leistungsüberprüfung“, S. 401) „optimale Bedingungen zur schulpraktischen Umsetzung der Funktionalen Theoriedidaktik“ (S. 401) behauptet. Ein anderer Befund („die geforderte Verknüpfung von Theorie und Praxis [wird] . . . nicht konsequent über den Verlauf der Jahrgangsstufen durchgehalten“, ebd.) wird dahingehend ausgelegt, dass er eine „große Chance der Funktionalen Didaktik“ (ebd.) bedeute.

c) Als Ziel der Arbeit kann auch eine **explorativ-deskriptive Studie** gesehen werden. Dieses Vorhaben spiegelt sich schon im Wort „Bestandsaufnahme“ und in dieser Perspektive liegen ohne Zweifel die Stärken des Forschungsprojekts: Es wurden repräsentative Daten im Zusammenhang mit einem zentralen, bislang aber weitgehend unerforschten Thema des Musikunterrichts erhoben und vielfältig ausgewertet. Statistisch gesehen ist eine Verallgemeinerung der Ergebnisse auf eine größere Grundgesamtheit zwar nicht möglich, aber im Status von Hypothesen können sie als Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen genommen werden. Diesbezüglich scheint dem Verfasser der Rezension unter den drei von der Autorin vorgeschlagenen Formen¹⁰ insbesondere das Führen von Interviews geeignet, da so nahe an den Begriffen der Lehrenden ihre Auffassung von Musiktheorie rekonstruiert werden kann.

Die im Gesamtarbeitsvorhaben verfolgte Frage nach „den Realisierungschancen der Funktionalen Theoriedidaktik in der schulischen Wirklichkeit“ (S. 398) scheint zwar prinzipiell sinnvoll bzw. interessant und stellt in der musikpädagogischen Forschungslandschaft dahingehend einen Fortschritt dar, dass überhaupt untersucht wird, ob Realisierungschancen einer neuen Konzeption bestehen. Allerdings kann diese Frage nicht beantwortet werden, da das empirische Setting diese Frage nicht adäquat fokussiert. Die ausgewiesenen Anliegen einer „Legitimation des Musikunterrichts“ (S. 35) und der Validierung einer didaktischen Konzeption (S. 21) können nicht als erfüllt angesehen werden.

5 Schluss

Mit der vorgelegten Arbeit wurde ein umfangreicher Beitrag zur empirischen Erforschung des Musikunterrichts hinsichtlich eines zentralen Themas im musikpädagogischen Diskurs geleistet. Die Konzeption der Funktionalen Theoriedidaktik überzeugt den Rezensenten aus den oben angedeuteten Gründen nicht. Die Bestandsaufnahme ist informativ und sollte als Anlass zu weiterführenden Studien und zur Überprüfung der über die Erhebung der Daten gewonnenen Hypothesen genommen werden. Sie kann zur Lektüre denjenigen empfohlen werden, die sich für das Thema Musiktheorie im Musikunterricht interessieren und empirisch erhobene Daten dazu suchen.

Literaturverzeichnis

Bieneck-Hempel, Melanie (2009). *Musiktheorie im Musikunterricht an niedersächsischen Gymnasien. Eine Bestandsaufnahme mit statistischer Auswertung.*

¹⁰ Die beiden anderen Vorschläge betreffen Befragungen in weiteren Bundesländern sowie eine Längsschnittstudie, vgl. S. 403f.

(= Musikwissenschaft/Musikpädagogik in der Blauen Eule, Bd. 85). Essen: Die Blaue Eule.

Stubenvoll, Matthias (2008). *Musiklernen am Computer. Zur Qualität von Musik-Lernsoftware und ihrer empirischen Überprüfung*. (= Musikwissenschaft/Musikpädagogik in der Blauen Eule, Bd. 81). Essen: Die Blaue Eule.

Jünger, Hans (2006). *Schulbücher im Musikunterricht? Quantitativ-qualitative Untersuchungen zur Verwendung von Musiklehrbüchern an allgemeinbildenden Schulen*. (= Unipress Hochschulschriften, Bd. 153). Münster: LIT.

Autor:

Benedikt Ruf

Steinickeweg 7/420

80798 München

E-Mail: benedikt.ruf@gmail.com

Zur elektronischen Version:

<http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=68&path%5B%5D=192>